
SUPER-HERÓIS NA SALA DE AULA: A PRODUÇÃO CINEMATOGRAFICA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

SUPERHEROES IN THE CLASSROOM: CINEMATOGRAPHIC PRODUCTION IN SOCIOLOGY TEACHING

SUPERHÉROES EN EL AULA: LA PRODUCCIÓN CINEMATOGRAFICA EN LA DOCENCIA DE LA SOCIOLOGÍA

Paulo de Tarso Servílio Filho¹

<http://lattes.cnpq.br/0212513102408016>

<https://orcid.org/0000-0001-7744-0213>

Irapuan Peixoto Lima Filho²

<https://lattes.cnpq.br/6126704039312729>

<https://orcid.org/0000-0002-6669-2471>

RESUMO: Esse artigo é baseado numa intervenção pedagógica desenvolvida para o Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) com o objetivo de fomentar o raciocínio sociológico em estudantes do ensino médio a partir das produções cinematográficas do gênero super-heróis, estruturada em uma sequência didática aplicada em duas turmas de duas escolas estaduais de Fortaleza/CE. A intervenção se deu por meio de disciplinas eletivas ministradas em escolas de tempo integral nas quais as obras filmicas eram discutidas à luz de um conjunto de temas sociológicos, incentivando os estudantes a refletirem sobre o que viam na tela para além da diversão. Como modo de avaliar o impacto da intervenção, foram aplicados dois questionários, um ao início da disciplina e outro ao fim e, como resultado, foi possível perceber a apropriação crescente, por parte dos estudantes, da Sociologia como saber sistematizado e científico, para o estudo de questões pertinentes ao seu mundo.

Palavras-Chave: Produção cinematográfica; Super-Heróis; Ensino de Sociologia; Intervenção Pedagógica.

ABSTRACT: This article is based on a pedagogical intervention developed for the Professional Master's Degree in Sociology on a National Network (ProfSocio) with the aim of promoting sociological reasoning in high school students based on cinematographic productions of the superhero genre, structured in an applied didactic sequence in two classes from two state schools in Fortaleza/CE. The

¹ Licenciado em Geografia, Mestre em Sociologia pelo Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) da Universidade Federal do Ceará. E-mail: pauloservilio08@gmail.com.

² Bacharel em Ciências Sociais, Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará, Professor Associado do Departamento de Ciências Sociais e do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Federal do Ceará. E-mail: irapuan.peixoto@ufc.br.

intervention took place through elective courses taught in full-time schools in which film works were discussed in light of a set of sociological themes, encouraging students to reflect on what they saw on the screen beyond entertainment. As a way of evaluating the impact of the intervention, two questionnaires were administered, one at the beginning of the discipline and another at the end and, as a result, it was possible to perceive the increasing appropriation, on the part of students, of Sociology as systematized and scientific knowledge, for the study of issues pertinent to your world.

Keywords: Film production; Superheroes; Teaching Sociology; Pedagogical Intervention.

RESUMEN: Este artículo se basa en una intervención pedagógica desarrollada para la Maestría Profesional en Sociología en Red Nacional (ProfSocio) con el objetivo de promover el razonamiento sociológico en estudiantes de secundaria a partir de producciones cinematográficas del género de superhéroes, estructurada en una secuencia didáctica aplicada en dos clases de dos escuelas públicas de Fortaleza/CE. La intervención se llevó a cabo a través de cursos optativos impartidos en escuelas de tiempo completo en los que se discutieron obras cinematográficas a la luz de un conjunto de temas sociológicos, incentivando a los estudiantes a reflexionar sobre lo que vieron en la pantalla más allá del entretenimiento. Como forma de evaluar el impacto de la intervención, se administraron dos cuestionarios, uno al inicio de la disciplina y otro al final y, como resultado, se pudo percibir la creciente apropiación, por parte de los estudiantes, de la Sociología como conocimiento sistematizado y científico, para el estudio de cuestiones pertinentes a su mundo.

Palabras-Clave: Producción cinematográfica; Superhéroes; Enseñanza de Sociología; Intervención Pedagógica.

INTRODUÇÃO

Considerando a escola o espaço onde se constroem as primeiras noções de raciocínio sociológico (Silva, 2009), é de fundamental importância que o professor busque maneiras de incentivar o desenvolvimento dessa capacidade crítica de enxergar o mundo social. Este artigo apresenta a experiência da criação de uma intervenção didática para auxiliar no desenvolvimento do raciocínio sociológico, elaborada como parte das atividades do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) e cuja versão completa está em Servílio Filho (2020).

Desenvolvida em duas escolas de tempo integral de ensino médio na cidade de Fortaleza, capital do Ceará, a intervenção didática foi posta em prática por meio de uma disciplina eletiva chamada de *Temas Sociológicos e o Universo dos Super-heróis*. Realizada

ao longo do ano letivo de 2019, a atividade oportunizou a grande popularidade percebida entre os estudantes sobre os filmes (e séries de TV) de super-heróis, aproveitando ainda o interesse e conhecimento dos autores acerca do tema, transformando em recurso didático a produção cinematográfica, usando o consumo de bens culturais como incentivo ao envolvimento discente nas aulas de Sociologia, a partir de pesquisas prévias sobre o tema (ver Lima Filho, 2014; 2020; Silva; Lima Filho, 2024).

Motivados pela potencialidade de usar algo tão caro aos jovens como objeto de uma disciplina que os faria pensar a realidade sociologicamente, a intervenção pedagógica foi efetivada com cinquenta e seis estudantes de duas escolas estaduais, ambas nas periferias de Fortaleza, nos bairros José de Alencar (onde contemplou turma de 26 estudantes) e Messejana (turma de 30 estudantes).

A intervenção seguiu o mesmo roteiro em ambas as turmas: dez encontros, entre os meses de agosto e dezembro de 2019, operando como disciplina eletiva do turno integral, com cem minutos semanais. Para mobilizar as discussões, os temas abordados foram: *Poder, Democracia e Cidadania, Trabalho e Sociedade, Estratificação e Desigualdades Sociais*.

Como o objetivo da intervenção era desenvolver o raciocínio sociológico dos estudantes, ao passo que em paralelo à disciplina eletiva eles também cursavam a disciplina regular de Sociologia, buscou-se um modo de aferir as afinidades e habilidades dos discentes quanto ao tema. Assim, foi aplicado um questionário inicial (*Q1*) para a coleta de informações estratégicas sobre a relação dos estudantes com os temas discutidos, e outro questionário (*Q2*) foi aplicado ao final da eletiva, reprisando algumas das questões do primeiro para fins comparativos.

Além de perceber o entusiasmo dos jovens em ver as produções cinematográficas que consumiam ser objeto inédito de sala de aula, a experiência permitiu constatar a boa evolução do raciocínio sociológico dos estudantes, o crescimento do interesse pela Sociologia enquanto disciplina e o melhor desempenho nas avaliações correspondentes.

COM GRANDES INICIATIVAS VÊM GRANDES DESAFIOS DIDÁTICOS³

O estudante do ensino médio está dentro da categoria juventude, que, para além da discussão conceitual, configura período marcado por estigmas próprios das sociedades ocidentais, porém, os estudos da Sociologia demonstram que, enquanto fenômeno social, a juventude é uma categoria complexa, demarcada não somente por aspectos etários, mas também, por outros de caráter simbólico (Pais, 2003; Carrano, 2009; Feixa, 2012; Dayrell; Carrano, 2014; Lima Filho, 2014) emergindo como um tipo de representação estética intrinsecamente ligada ao consumo de bens culturais das quais emergem as culturas juvenis, que encontram também o seu lugar na vivência estudantil (Lima Filho, 2020), e podem, portanto, ser objeto de trabalho da Sociologia no currículo da escola.

No âmbito escolar, se a Sociologia for apresentada como “mais uma matéria” que o jovem tem a obrigação de estudar e mostrar resultados em notas, não irá diferir das outras tradicionais, e já discutimos anteriormente a crônica falta de identificação dos jovens com conteúdos que a escola adota e “sempre aparentam ser distantes, intangíveis, irreais, abstratos e não-práticos” (Lima Filho, 2014, p.112).

É claro que a forma como se apresenta o currículo, seja da Sociologia ou de outras disciplinas, obedece às orientações e objetivos de um projeto político, que historicamente – e aqui se destaca o Brasil e mais precisamente o estado do Ceará como limite espacial desta análise – reproduz interesses antagônicos em que as classes mais desfavorecidas não encontram identificação nem razão para ter a escola como lugar de construção de conhecimento relevante (Motta; Frigotto, 2017; Michetti, 2020). Deve-se considerar que o currículo do ensino médio sempre foi um campo de disputa entre diferentes projetos sociais que concorrem pela apropriação de uma parcela do conhecimento socialmente produzido (Meucci; Bezerra, 2014), e entre distintos grupos profissionais pelo seu potencial de ampliação do mercado de trabalho (Krawczyk, 2009; Dayrell, 2013).

O contexto em que a atividade destacada foi realizada é um ótimo exemplo dessas disputas, pois o Brasil enfrentou uma mudança de direcionamento político a partir de 2016 causada pela interrupção do processo democrático com graves consequências no campo da

³ O título é um jogo de palavras com a frase “com grandes poderes vêm grandes responsabilidades”, dos quadrinhos do Homem-Aranha da Marvel Comics. Na trama, era o lema do tio de Peter Parker, que o criou como filho, mas quando o jovem ganha seus superpoderes, termina inadvertidamente contribuindo para a morte do tio, assassinado por um ladrão que o Homem-Aranha deixara escapar por pura soberba. Daí, aprende a lição de que deve usar suas habilidades para o bem e para o combate ao crime (Lee; Ditko, 2007).

educação (Silva; Gonçalves, 2017), já que o novo regime, e seu sucessor imediato nas eleições de 2018, implementaram sucessivamente cortes de recursos, estabelecimento de limites de investimento em educação (e saúde) pelo Estado, a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esta última também fruto da interrupção de um sistema participativo (Silva; Alves Neto; Vicente, 2015; Michetti, 2020) que foi trocado por uma imposição associada aos interesses privados e à lógica neoliberal (Motta; Frigotto, 2017; Lopes, 2020).

No que concerne à Sociologia em específico, a disciplina deixou de ostentar o *status* de conteúdo obrigatório conquistado com a Lei 11.684/2008, e tal qual todas as demais (à exceção de Língua Portuguesa e Matemática) foi reduzida à condição de disciplina optativa, perdendo espaço em prol dos percursos formativos que dariam caráter flexível ao Novo Ensino Médio (NEM) e o investimento em uma formação pretensamente pautada em áreas de concentração em vez de disciplinas.

Todavia, é preciso destacar: a experiência docente na educação básica e a observação comparada com outras redes estaduais permitem afirmar que, no estado do Ceará, houve certa resistência à adoção das modificações do NEM, com a política educacional local mais focada em ampliar o modelo específico desenvolvido anteriormente das Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EEMTI) nos quais o currículo tradicional do ensino médio é complementado com uma gama diferenciada de atividades, como disciplinas eletivas, clubes estudantis etc.

As disciplinas eletivas tinham a característica de poderem ser cursadas por estudantes de anos distintos a partir de sua própria escolha, já que eram dadas algumas opções concomitantes, possuindo oferta semestral e a já citada carga horária de 100 minutos semanais, equivalente a duas aulas. À título de comparação, mesmo antes da ruptura pós-2016, a carga horária padrão da disciplina de Sociologia na rede estadual era de 50 minutos semanais (uma aula) nos três anos do ensino médio, desse modo, a oferta de eletivas sempre foi uma oportunidade de ampliar o espaço da Sociologia dentro do currículo estadual, dando aos estudantes mais oportunidades de refletir sobre seus conteúdos.

Em meio a este cenário e municiados da compreensão da complexidade da categoria “juventude” encarnada pelos estudantes do ensino médio, partimos do princípio de que “não se pode esquecer a escola como palco de sociabilidades” (Lima Filho, 2014 p. 104), deve-se, no mínimo, questionar a forma como essa escola apresenta a área do conhecimento que, por excelência, dá conta das relações que ocorrem dentro da instituição e em seu entorno.

A reprodução e naturalização desse discurso de “ignorar” a Sociologia, ou diminuir sua importância – como implícito nas alterações do NEM – geram práticas danosas ao meio escolar e ao meio social como um todo. Para exemplificar: a própria alienação do estudante como ser social e perpetuação da imagem de apatia da escola diante da vivência social desse jovem. Sem esse cuidado, a Sociologia, enquanto disciplina, pode passar a não cumprir papel algum, mas sim, funcionar como mais um elemento alheio ao jovem, imposto por uma escola que negligencia suas práticas de sociabilidade e seus símbolos, como visto em Dayrell (2003). Nessa demanda, os jovens explicitam a necessidade de subjetivação do conhecimento, como sua efetiva apropriação, e de que os professores os ajudem a transformar o conhecimento em caso "pessoal", o que nem todos conseguem. Por outro lado, o investimento dos alunos e o seu envolvimento com as disciplinas são diferenciados, não só dependendo da forma como cada um se envolve com a escola, mas também com a capacidade de atribuir sentido ao que é ensinado, condição essencial para a aprendizagem (Sposito; Galvão, 2004; Dayrell, 2013).

Como bem destaca Carrano (2009, p. 180), “as escolas esperam alunos e o que lhes chega são sujeitos de múltiplas trajetórias e experiências de vivência do mundo”. Daí o que se vê é uma escola que delega ao professor verificar – e só isso lhe é permitido – o currículo de sua disciplina em específico e, então, montar seu plano anual. A Semana Pedagógica, período de pensar modelos de trabalho desses currículos com base no público-alvo – os jovens estudantes – não cumpre essa função, como também não o fez a articulação das áreas de conhecimento (proposta pelo NEM sem preocupação em sua efetividade). Então, o que se tem é um abismo estabelecido entre o conhecimento que se propõe ministrar e a identificação do jovem com este, a partir de seu capital cultural. Tal capital é a base da vivência juvenil dos estudantes, onde se encontram os símbolos e práticas de sociabilidades (Dayrell, 2003), desconhecidas ou desvalorizadas pela escola e, portanto, desassociadas do “aluno” (Dayrell; Carrano, 2014). É posto por Arroyo que:

As escolas e os currículos não são apenas lugares que armazenam conhecimentos produzidos em cada área, são lugares onde trabalham e chegam sujeitos sociais também produtores de conhecimentos, lugares de encontro de experiências sociais, de indagações, de leituras de mundo e de si no mundo que exigem ser reconhecidas e sistematizadas (ARROYO, 2014, p. 160).

Dentro desse cenário, é necessário que as disciplinas de modo em geral, e a Sociologia em particular, busquem o potencial de realização de seus currículos e atinjam maior identificação com os jovens. A intervenção pedagógica aqui descrita orientou-se nesse sentido

ao identificarmos a grande incidência de jovens das duas escolas citadas que consumiam (e cultuavam) os super-heróis, especialmente em sua forma cinematográfica e televisiva.

As culturas juvenis geram a organização de agrupamentos identitários nos quais os jovens trocam bens simbólicos, suscitam sociabilidades (Barbosa; Dayrell, 2013; Lima Filho, 2014) e estabelecem uma série de comportamentos que se rotinizam quase como um estilo de vida nos ditames de Giddens (2003); e é o que se observa quanto à vinculação com os super-heróis, que alimentam as conversas, fortalecem amizades, motivam trocas (simbólicas ou reais) e são expressas inclusive de modo estético, por meio de camisetas estampadas com as imagens deles.

O caso das escolas não era isolado como se podia ver no sucesso contínuo dos filmes de super-heróis no cinema, pelo menos no cenário pré-pandemia, com alguns desses produtos criando aspecto de fenômeno cultural, tal qual *Pantera Negra* (2017) (Martins *et al.*, 2019). Segundo o principal *site* que organiza a arrecadação de bilheterias de cinema no mundo, dentre os 20 filmes de maior sucesso na história, 7 são de super-heróis (Mojo, 2024), incluindo o segundo lugar, com *Vingadores – Ultimato* (2019)⁴.

Não é objetivo do presente artigo discutir a “qualidade” dessa produção cinematográfica e televisiva em torno dos super-heróis, contudo, precisamos refletir que, a despeito do preconceito existente, seja aos filmes ou às revistas em quadrinhos das quais se originam (Jones, 2006; Howe, 2013), não podemos esquecer do potencial icônico e mitológico que jaz por trás do conceito de seres poderosos dotados de fibra moral e que servem de exemplo à humanidade, analisado por uma literatura específica (Irwin; Morris; Morris, 2005; Knowles, 2008; Eco, 2014; Haven, 2010; Viana; Reblin, 2011, Lepore, 2017). De qualquer modo, o interesse de uma parcela da juventude por eles e pela mídia ao qual se originam (as HQs) também despertam a reflexão de sua utilidade como ferramenta para ser usada em sala de aula (Vergueiro; Ramos, 2013; Braga Júnior, 2020).

Ademais, compreendemos que, apesar da produção desses bens culturais (HQs ou filmes) atendam a interesses capitalistas de grandes corporações empresariais, não apenas as representações heroicas e mitológicas cumprem um papel no imaginário de seus

⁴ Os números não são corrigidos pela inflação, portanto, tendem a privilegiar lançamentos mais recentes; porém, ainda assim, é um feito impressionante aos super-heróis. O número poderia ser maior, com um filme da franquia *Star Wars* no *Top20*, que costumeiramente compartilha o mesmo pódio, pois embora não sejam obras sobre super-heróis, a aventura e a presença de superpoderes dos Jedi colocam *Guerra nas Estrelas* dentro da mesma seção da *cultura pop* daqueles. Os concorrentes deles no *ranking* são outros filmes de aventura juvenil (*Avatar*, *Jurassic World*, *Top Gun – Maverick*, a franquia *Harry Potter*), desenhos animados (*Frozen 2*, *Divertidamente 2*), e um único drama (*Titanic*).

consumidores (Knowles, 2008; Eco, 2014), como pode-se pensar que os jovens não são receptores passivos desse processo, mas reelaboram esses conteúdos e os ressignificam de acordo com sua realidade imediata e seu entorno (Sarlo, 2013; Jenkins, 2015). Ao fazerem isso, esses consumidores – no caso aqui estudado, jovens de renda baixa e moradores das periferias de uma grande cidade – adquirem um capital cultural (Bourdieu, 2012) que é distinto daqueles que herdaram de suas famílias. Vivenciar a fantasia dos super-heróis e suas implicações estéticas e mitológicas (Irwin, Morris, Morris, 2005; Knowles, 2008; Silva, 2012) é algo diferente daquilo que vivenciaram seus pais na juventude e, sem dúvidas, traz à tona uma série de reflexões que poderão ser aprofundadas em outro momento e em outros estudos.

“POR QUE TÃO SÉRIO?”: UMA PROPOSTA DE DISCIPLINA ELETIVA⁵

Dentro da matriz curricular da rede pública de tempo integral do ensino médio do estado do Ceará, as disciplinas eletivas consistem em itinerários formativos relacionados à matriz comum. O currículo tem como base o catálogo organizado pela Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC-CE) e elaborado com a participação de docentes de todo o estado. A escolha da eletiva a ser ofertada parte da adequação das habilidades do profissional com os conteúdos propostos. Cada estudante escolhe cinco disciplinas semanais, conforme sua preferência entre os componentes ofertados, geralmente sob regime semestral, reunindo estudantes de turmas e anos variados.

As Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTIs) tiveram seu projeto-piloto lançado pela SEDUC-CE em janeiro de 2016, implementando o regime em 26 escolas, baseadas em um projeto pautado pelo acompanhamento pedagógico, o trabalho com as competências socioemocionais, o protagonismo juvenil, a aprendizagem cooperativa, o incentivo à pesquisa e a diversidade de itinerários formativos (Seduc-CE, s/d). Desde então, o governo estadual vem ampliando tal oferta e, em fevereiro de 2020, o número de escolas com jornada ampliada chegou a 38% da rede (Seduc-CE, 2020). É importante salientar, ainda, que as EEMTIs vieram se somar às preexistentes Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs), lançadas em 2008 e que também contam com regime integral, mas matriz curricular distinta, pois orientada à profissionalização por meio de cursos específicos. Somado os dois

⁵ A frase é dita pelo Coringa no filme *Batman – O Cavaleiro das Trevas* (2008) num contexto malignamente irônico: o vilão ameaça cortar a boca de suas vítimas com uma faca quando ele próprio possui largas cicatrizes que parecem formar um sorriso permanente.

modelos, nos dias de hoje, 75% da rede estadual possui tempo integral (Governo do Estado do Ceará, 2024).

A intervenção pedagógica a partir dos filmes de super-heróis foi estruturada em formato de disciplina eletiva, nos moldes do tempo integral cearense. Como mencionado antes, foram duas turmas mistas, uma em cada escola. Foi seguido o mesmo roteiro e obedecido o mesmo tempo para ambas as turmas, contudo, a experiência e os resultados apresentam especificidades quanto à resposta aos temas, participação, compreensão etc. A turma da escola localizada no bairro Messejana será chamada aqui de Turma A, enquanto aquela do bairro José de Alencar será chamada de Turma B.

Vale acrescentar que essas escolas ficam em bairros vulneráveis e atendem ao público das periferias de Fortaleza. Segundo os dados do portal *Fortaleza em 121 Bairros* (2024), mantido pela Prefeitura, Messejana é uma das regiões de ocupação colonial mais antiga da capital cearense, tendo sido um aldeamento indígena a partir de 1663, e elevada à condição de vila em 1759, sendo um município autônomo até 1921, quando foi anexada à cidade de Fortaleza. De vocação comercial por estar às margens da principal estrada que ligava a capital à rica zona do Vale do Jaguaribe, a localidade foi a base da família Alencar, principal força política do estado em meados do século XIX e onde nasceu o escritor José de Alencar (1829-1877), autor de obras como *Iracema* (cuja parte da trama se passa em Messejana), *O Guarani* e *Senhora*. Atualmente, Messejana possui 43.205 habitantes (o 10º mais populoso da cidade), densidade demográfica de 7.141 hab./km² e IDH de 0,38, considerado *muito baixo*, e renda média mensal de 2,10 salários mínimos. O bairro possui sete escolas estaduais.

O vizinho bairro José de Alencar foi historicamente desmembrado de Messejana e possui esse nome porque seu território correspondia ao Sítio Alagadiço Novo de propriedade de sua família, e a casa onde o escritor nasceu está localizada no bairro e é um equipamento cultural pertencente à Universidade Federal do Ceará. Sua população é de 14.651 habitantes, densidade demográfica de 4.710 hab./km², com IDH também de 0,38 e renda média de 4,40 salários. Possui uma única escola estadual.

O corpo discente de ambas as escolas, ainda que não restrito exclusivamente aos bairros que as sediam, refletem esse cenário de baixo índice de desenvolvimento humano, alta densidade demográfica e baixa renda. Aplicamos um questionário para captar o perfil dos estudantes da eletiva e dos 56 matriculados, todos entre 15 e 18 anos, 36 eram pardos, 14 brancos e 13 pretos.

A renda familiar de 31 deles era de até dois salários mínimos, com 18 entre mais de dois a quatro salários mínimos e apenas 7 com mais de quatro. Curiosamente, apesar da tendência de renda baixa, 33 realizaram pelo menos uma parte do ensino fundamental em escolas particulares, com os 23 restantes egressos da rede pública. Isso é indicativo de que existe uma parcela do público vulnerável das periferias cujas famílias investem na educação dos filhos através da matrícula na rede privada. Ao mesmo tempo, como demonstra a pesquisa de Santos (2020), a constituição de escolas “diferenciadas” (que obtêm melhores índices educacionais e maior aprovação em exames vestibulares, como o ENEM), das quais as EEEPs e EEMTIs são a maioria, mobilizam o investimento familiar às matrículas “de retorno” à rede pública no ensino médio. Ainda assim, a estratificação social se apresenta quando percebemos que, dos egressos da rede privada, apenas 7 eram negros, ao passo que dos egressos da rede pública, somente 4 eram brancos.

A maioria tinha responsáveis que chegaram ao ensino médio, com 20, mas 13 tinham responsáveis que encerraram os estudos no fundamental e 12 ingressaram ao ensino superior. 33 jovens residiam com os pais juntos e 18 apenas com as mães.

Imagem 1: Banner de Divulgação da Eletiva



Fonte: elaborado pelos autores a partir de cartazes de filmes e séries.

As atividades docentes e o planejamento da disciplina eletiva *Temas Sociológicos e o Universo dos Super-Heróis* levaram esse contexto em consideração e o currículo e as atividades a serem ministradas partiram da escolha de temas comuns aos conteúdos presentes

nos livros de Sociologia recomendados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), de modo que se pudesse aplicar o método aqui apresentado em qualquer outra escola brasileira de ensino médio. De modo similar, a escolha do catálogo de filmes e séries de TV seguiu um padrão de popularidade e adesão que contemplam o máximo de jovens, a partir de uma consulta informal com os estudantes no semestre anterior sobre filmes e séries de sua preferência.

O acesso prévio à obra filmica a ser discutida foi algo trabalhado com as turmas para garantir que todas e todos chegassem às aulas já tendo assistido ao material, colocando, neste caso, o protagonismo nos próprios jovens, que se encarregaram do acesso por meio das plataformas de *streaming*, como *Netflix*, *Disney+* ou *YouTube*, ou mesmo o compartilhamento de arquivos.

Em vista da carga horária disponível, durante as aulas eram exibidos apenas *trailers* e trechos de filmes e séries, de modo a introduzir os estudantes no universo da obra em questão, para que se iniciassem as discussões, já relembrando os pontos mais relevantes do longa ou da série de TV. Os conteúdos a serem discutidos pelo professor eram apresentados em *slides* temáticos, construídos com o tema da aula (*Poder; Democracia/Cidadania, Trabalho e Sociedade, Estratificação e Desigualdades Sociais*) e a obra que o ilustraria, complementados com registros no quadro branco, contextualização da obra filmica e destaque aos conceitos sociológicos. Para efeito de otimização do tempo também foi criado um grupo no aplicativo *WhatsApp* para cada turma, onde os materiais eram compartilhados e servindo como espaço de tirar dúvidas, dar sugestões, reforçar orientações etc.

Quadro 1: Relação tema e filme ou série de TV trabalhados na disciplina eletiva

Tema	Filme ou Série de TV
Poder	<i>Capitão América – O Primeiro Vingador; Gotham</i>
Democracia/ cidadania	<i>X-Men – O Confronto Final; Capitão América – Guerra Civil; Pantera Negra; Batman – O Cavaleiro das Trevas Ressurge; Watchmen – O Filme; The Boys</i>
Trabalho e sociedade	<i>Homem-Aranha; O Espetacular Homem-Aranha 2</i>
Estratificação e desigualdades sociais	<i>Raio Negro; Aquaman; Mulher-Maravilha; Batwoman; Luke Cage</i>

Fonte: elaborado pelos autores.

Cada tema era desenvolvido a partir de obras visuais diferentes para permitir maior dinamicidade, e a “apresentação” do professor sendo complementada por equipes discentes discutindo outras obras dentro do mesmo esquema.

“O MAL SUCUMBRÁ ANTE A MINHA PRESENÇA”⁶: FALANDO DE QUADRINHOS E CINEMA

Como o objetivo deste artigo é discutir a intervenção didática, não faremos uma consideração analítica sobre os filmes de super-heróis em si, no entanto, entendemos que é importante realizar breve discussão sobre tal material, de modo a apresentá-lo ao leitor que não os conheça em profundidade. Para isso, precisamos começar pela mídia na qual esse tipo de personagem se originou e que ainda é sua principal referência de criação: as histórias em quadrinhos (HQs).

Os quadrinhos são a evolução de artes ilustrativas, como a gravura e a caricatura, consistindo numa narrativa gráfica sequenciada organizada sob a forma de pequenos quadros que contêm texto e desenho (Braga Júnior, 2020). Com a ressalva de que existem narrativas gráficas sequenciadas desde os tempos da Antiguidade (e podem ser vistas nos afrescos das paredes ou pórticos egípcios, gregos e romanos), tal como a conhecemos hoje, as HQs surgiram nos jornais dos Estados Unidos de fins do século XIX, em particular, na tira de jornal *The Yellow Kid*, de 1895 (Moya, 1977; 2003; Patati; Braga, 2006). Em algumas décadas, os quadrinhos se desenvolveram também sob a forma de revistas de periodicidade mensal e se diversificaram para vários gêneros, desde humor e crítica social até aventura.

Existe consenso entre os pesquisadores (Moya, 1977; Jones, 2006; Haven, 2010, Vianna, 2011; Weldon, 2016) que os super-heróis surgiram a partir da estreia do Superman na revista *Action Comics n.º. 01*, de 1938, e o sucesso levou à criação de vários outros como Batman, em 1939, Capitão Marvel (hoje chamado Shazam), em 1940, Mulher-Maravilha e Capitão América, ambos em 1941 etc. Essa primeira leva foi bastante popular nos tempos da II Guerra Mundial, mas depois caiu em declínio (Jones, 2006; Viana, 2011; Howe, 2013) até que uma nova onda de criações veio entre o final dos anos 1950 e o início dos 60, com Flash, em 1956, Lanterna Verde, 1959, Liga da Justiça 1960, Quarteto Fantástico, 1961, Hulk, Thor, Homem-Aranha, todos em 1962, Homem de Ferro, os Vingadores e os X-Men, 1963, Demolidor, 1964, Pantera Negra, 1966 etc. (Jones, 2006; Howe, 2013, Tucker, 2018). Contabilizando os heróis da DC Comics e os da Marvel Comics, pouquíssimos dos

⁶ “No dia mais claro, na noite mais densa, o mal sucumbirá ante a minha presença” é o juramento que o terráqueo Hal Jordan realiza ao ingressar na Tropa dos Lanternas Verdes, uma força policial intergaláctica nos quadrinhos da DC Comics (Broome; Kane, 2010).

personagens populares nos dias de hoje surgiram depois dos anos 1960, como Wolverine, de 1974, por exemplo.

As adaptações filmicas dessas obras se deram também desde o início, tanto por desenhos animados quanto por seriados de cinema na década de 1940 e séries de TV nos anos 1960 a 80, de personagens como Superman, Batman, Mulher-Maravilha e Hulk, todavia, os heróis mascarados e com superpoderes foram tratados como produto de “segunda ou terceira categoria” por Hollywood na maior parte do tempo (Howe, 2013), só pontualmente abrindo exceções como em *Superman – O Filme* (1978) ou *Batman – O Filme* (1989).

Os analistas da produção cinematográfica de super-heróis (Howe, 2013; Viana, 2011; Weldon, 2016; Tucker, 2018) consideram que uma nova fase na qual esses filmes recebem grande orçamento, são bem avaliados pela crítica e fazem sucesso de público se inicia com *X-Men – O Filme* (2000) e *Homem-Aranha* (2002), a partir da qual gradativamente o número de produções foi aumentando, assim como seu sucesso de bilheteria. É dentro desse contexto que o Marvel Studios (braço cinematográfico da Marvel Comics) inicia uma pequena “revolução” no segmento ao passar a produzir seus próprios filmes, mantendo o controle criativo (Howe, 2013; Tucker, 2018). Tal iniciativa permitiu à Marvel realizar algo nunca tentado antes: transpor ao cinema o universo ficcional integrado e conectado que habita as histórias em quadrinhos, ou seja, uma narrativa na qual vemos as aventuras individuais dos personagens e o encontro entre eles, no qual os eventos das histórias de um impactam e se desdobram nas aventuras do outro⁷, o que fez nascer o Marvel Cinematic Universe (MCU) capitaneado pelo grupo de super-heróis Vingadores e os longametragens individuais de seus componentes.

Nessa iniciativa, se cria um novo modelo de franquia (Tucker, 2018), que é o universo integrado, diferente do que fora feito até então, quando cada personagem habitava um universo próprio, sem conexão com os demais nas mídias filmicas⁸. O Marvel Studios lançou *Homem de Ferro* e *O Incrível Hulk* (ambos em 2008) com discretas conexões entre as duas tramas, e depois vieram *Homem de Ferro 2* (2010), *Thor* e *Capitão América – O Primeiro*

⁷ Uma reflexão aprofundada sobre essa narrativa contínua e integrada (chamada de *cronologia*) nos quadrinhos da Marvel está em Wolk (2023).

⁸ Por exemplo, desde 1969, o estúdio de cinema Warner Bros. é proprietário da editora DC Comics, mas ainda assim, apesar de terem estrelado individualmente inúmeros filmes e séries de TV, Batman e Superman jamais coabitaram a tela até a segunda década do século XXI, à exceção dos desenhos animados (Jones, 2006; Tucker, 2017). O estúdio 20th Century Fox lançou filmes da Marvel como *X-Men* (2000), *Demolidor* (2003) e *Motoqueiro Fantasma* (2007) sem qualquer vinculação entre eles.

Vingador (ambos em 2011), antes de reunir todos esses personagens em *Os Vingadores* (2012). Dessa forma, entre 2008 e 2019, o Marvel Studios lançou 22 filmes dos Vingadores e seus derivados (adicionando *Pantera Negra*, *Capitã Marvel*, *Guardiões da Galáxia* etc.) contando mais ou menos uma “grande história” batizada por eles de *A Saga do Infinito*, encerrada por *Vingadores – Ultimato* (2019) para dar início a um novo ciclo que continua até os dias de hoje.

O modelo vencedor da Marvel, com 11 filmes arrecadando mais de um bilhão de dólares em bilheterias, entre 2012 e 2022 (Mojo, 2024)⁹, mobilizou a concorrente DC Comics, capitaneada pela Warner Bros. e a DC Films, que após o lançamento de *Superman – O Homem de Aço* (2013) criou *Batman vs. Superman – A Origem da Justiça* (2016) e reuniu seus heróis mais famosos em *Liga da Justiça* (2017), seguindo um total de 15 filmes até 2023, ainda que com resultados muito menos satisfatórios quanto às bilheterias, com um único longa-metragem ultrapassando a arrecadação de um bilhão de dólares (Mojo, 2024)¹⁰.

Importa anotar que o sucesso geral dos filmes mobilizou ambas as empresas a lançarem concomitantemente séries de TV, agora no modelo de exibição via *streamings*, como *Netflix*, *Max* ou *Disney+*, em grande parte também integradas aos universos compartilhados do cinema.

Podemos considerar que o advento dos universos compartilhados de super-heróis em filmes e séries, nas últimas décadas, se comunicou com os jovens como um fenômeno de massa que atraiu público, compôs identidades, revelou demandas, municiou facções autoidivididas por personagens, temáticas e editoras via rivalidade entre as empresas Marvel e DC (Tucker, 2018) que se transmite aos seus fãs mais ferrenhos tais quais torcidas de futebol. Tal fenômeno identificado entre os jovens é, sem dúvidas, um bom objeto de estudos sociológicos dentro do campo das culturas juvenis, e nossa experiência com pesquisas sobre agrupamentos identitários organizados a partir da música (Lima Filho, 2016; Silva; Lima Filho, 2024) nos faz considerar esse fenômeno como uma porta de entrada dos jovens para enxergar o mundo, que ao mesmo tempo, é distante por ser ficção e não exigir

⁹ A marca de 1 bilhão de dólares em arrecadação global é o grande paradigma de megassucesso no cinema mundial. Segundo a Mojo (2024), até dezembro de 2024, apenas 55 filmes chegaram em tal posição na história.

¹⁰ Foi o caso de *Aquaman* (2018). No período citado, a DC Comics conseguiu atingir a marca de 1 bilhão de dólares em bilheterias com *Coringa* (2019), mas este filme não fazia parte do universo integrado de seus personagens. Antes de tal iniciativa, a companhia conseguira dois filmes batendo tal marca: *Batman – O Cavaleiro das Trevas* (2008) e sua sequência, *Batman – O Cavaleiro das Trevas Ressurge* (2012).

comprometimento, e ainda assim, os representa a ponto de gerar emoção, expectativa, organização em grupos por afinidade e identidades próprias.

Assim, a vivência em torno de agrupamentos que cultuam os super-heróis (tanto em sua mídia original nas HQs quanto em suas adaptações cinematográficas e televisivas) é parte do cotidiano das culturas juvenis nas escolas (Lima Filho, 2020). Não poderia a Sociologia, dentro da escola onde esses jovens se relacionam, estar alheia ao impacto do fenômeno citado, inclusive como material didático (Vergueiro; Ramos, 2013; Braga Júnior, 2024).

“ELES QUEREM SER BOAS PESSOAS, APENAS PRECISAM DE UMA LUZ PARA MOSTRAR O CAMINHO”¹¹: OS SUPER-HERÓIS NA SALA DE AULA

Feita essa rápida reflexão sobre os super-heróis e suas mídias, vamos descrever a intervenção pedagógica da disciplina eletiva, que seguiu o cronograma estabelecido no *Quadro 01* para cada turma. Após o primeiro encontro com os estudantes para definir como seriam os procedimentos, e ressaltando que foi dado a eles o protagonismo de compartilhar o material audiovisual a ser assistido *antes* das discussões; cada aula tinha início com o *trailer* do filme ou série que seria relacionado ao tema da vez, seguido de breve conversa sobre a obra e introdução ao tema que, por meio de *slides* produzidos pelo docente, era ilustrado e, partir daí, as conexões com a mídia, aprofundamento da discussão e atividades de fixação, em maioria por meio de rodas de conversa.

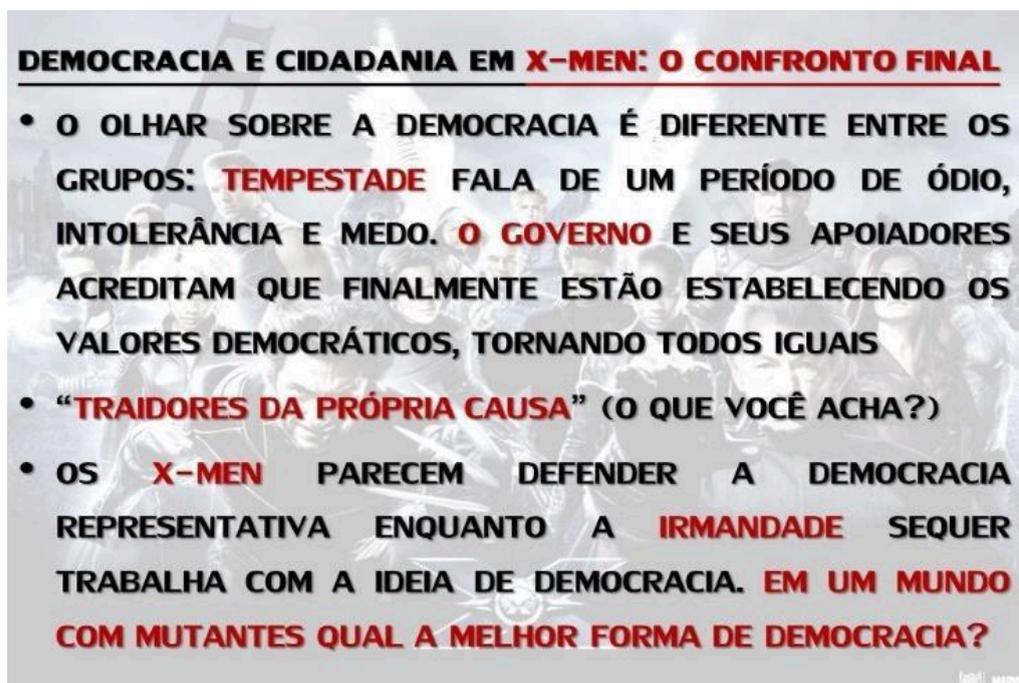
O primeiro filme foi *Capitão América – O Primeiro Vingador* (2011)¹² que mobilizou o tema *poder*, tomando como base o livro didático *Sociologia em Movimento* (Silva et al., 2019), com conexões com a discussão dos tipos puros de dominação de Max Weber. Havia sido solicitado aos estudantes anotarem qualquer tipo de referência a “poder” que pudessem encontrar na película, e na discussão que se seguiu, os jovens foram bem além disso, destacando o poder econômico que personagens como Batman e Homem de Ferro exercem

¹¹ A frase é parte do monólogo do personagem Jor-El, pai biológico do Superman, gravado para seu filho que envia do condenado planeta Krypton à Terra. O texto completo é: “Embora você tenha crescido entre os humanos, você não é um deles. Eles querem ser boas pessoas, Kal-El, eles desejam ser. Eles apenas precisam de uma luz para mostrar o caminho. Por esse motivo, acima de tudo, pela capacidade deles para o bem, eu mandei você, meu único filho”. Faz parte de *Superman – O Filme* (1978) e é reprisado no trailer (mas não no filme) de *Superman – O Retorno* (2006).

¹² Na trama, o jovem raquítico Steve Rogers é injetado com um “supersoro” que o deixa musculoso, alto e superforte, virando um supersoldado que luta na II Guerra Mundial contra os nazistas e a organização terrorista HIDRA. No fim do filme, ele termina congelado e desperta nos dias atuais sem ter envelhecido desde então.

(pois são bilionários), a fé católica do *Demolidor* (série de TV, 2013-2018) ou realizando profundas reflexões sobre *Pantera Negra* (2017), pois o personagem é retratado como o rei de uma nação africana contemporânea, ensejando comentários sobre os conceitos de dominação carismática e tradicional e a problematização de uma monarquia democrática apresentada quase como idílica, o que foi associado à *Mulher-Maravilha* (2017), também. A segunda produção mobilizadora do tema *poder* foi a série de TV *Gotham* (2014)¹³, que despertou a discussão sobre a luta de classes e as estratégias de tomada de poder por grupos distintos.

Imagem 2: Slide da Aula sobre Cidadania/ Democracia



Fonte: elaborado pelos autores a partir de *slide* do *Microsoft Powerpoint*.

O tema *cidadania e democracia* foi mobilizado pela exibição de *X-Men – O Confronto Final* (2006)¹⁴, que trouxe discussões sobre como os mutantes da trama servem de metáfora à discriminação e perseguição de minorias, como negros, pobres ou imigrantes. Foi construída uma analogia entre o direito de escolha entre “ser ou não ser mutante” em vista da “cura” oferecida pelo governo, o que trouxe à tona debates sobre eugenia (que também tinha aparecido em *Capitão América – O Primeiro Vingador*) e da manutenção da mutação (ou seja,

¹³ O programa tinha como pano de fundo a infância de Bruce Wayne, o personagem que irá se tornar o Batman, mas o desenvolvimento da trama se dá na articulação do crime organizado que dará origem ao contexto no qual o herói irá agir no futuro, com versões juvenis de seus principais vilões e aliados.

¹⁴ Final da primeira trilogia dos X-Men, que são heróis mutantes, ou seja, já nascem com seus superpoderes e são, portanto, uma nova espécie humana, diferente do *homo sapiens* e, por isso, são perseguidos por agentes governamentais a partir da descoberta de uma cura para a mutação.

manter a identidade e ser aceito como se é) como uma causa, o que é questionado pelos personagens divididos da película. Um paralelo com os dilemas (e as escolhas) da democracia também foi incentivado pelo professor.

Em seguida, equipes de estudantes realizaram o mesmo exercício de discussão com outros filmes, e a mais interessante, foi com *Capitão América – Guerra Civil* (2016)¹⁵, na qual os jovens foram capazes de debater sobre a associação entre liberdade civil e controle do Estado a partir da consideração sobre grupos distintos: os super-heróis têm o direito de “fazer o bem”? A discussão girou em torno dos limites da intervenção do Estado na vida dos sujeitos, com argumentos como “se alguém pode fazer algo de bom, não deveria ser proibido de fazê-lo” sendo problematizados por afirmações como “mas o julgamento sobre o que é bom pode ser perigoso se não houver quem o regule”.

Cada turma deu enfoques distintos à discussão, com a Turma A promovendo um debate mais intenso e longo sobre os aspectos políticos, e a Turma B ressaltando mais o impacto da lei fictícia do filme sobre as relações pessoais dos personagens, com argumentos sobre como a perseguição dos “pares” aos seus amigos gerou sentimentos de ira e vingança com graves consequências. Também é importante ressaltar que questões das aulas anteriores regressaram nas discussões e o tema do poder político reapareceria em cada uma das unidades futuras.

Para *Batman – O Cavaleiro das Trevas Ressurge* (2012)¹⁶, enquanto a equipe da Turma A focou no jogo político da trama, a Turma B destacou a desigualdade quanto ao poder de decisão em uma situação de caos total. Tanto uma linha quanto a outra, caminharam para a mesma discussão acerca das noções de cidadania e a forma passiva de aceitação do que seja a democracia que se conhece, mesmo quando a alienação nos processos políticos traz resultados catastróficos. Em relação a *Pantera Negra* (2017)¹⁷, as discussões de ambas as turmas foram

¹⁵ Lançado após dois filmes dos Vingadores e dois do Capitão América, *Guerra Civil* mostra a ONU tomando uma medida preventiva contra os super-heróis, visando controlar suas ações, ao passo que se formam duas facções, uma que aceita e outra que se rebela contra a lei. Cabe salientar que, seguindo a lógica da narrativa interligada, Homem-Aranha e Pantera Negra são apresentados nesse filme, antes de ganharem suas produções solo depois.

¹⁶ Fecho da trilogia do homem-morcego pré-universo integrado, mostra um grupo terrorista tomando o poder em Gotham City e instalando uma ditadura após o herói ser preso, torturado e exilado, até Batman conseguir escapar da prisão e retornar para salvar o dia.

¹⁷ O filme mostra o príncipe T'Challa herdando o trono da nação africana de Wakanda após a morte do pai, lidando com o dilema de integrar ou não seu país ao resto do mundo, enquanto sofre um golpe de Estado liderado por um primo.

bem similares, focadas no estranhamento da monarquia “democrática” de Wakanda, ao mesmo tempo em que se refletia sobre a aceitação do golpe de Estado do vilão em prol da manutenção dos rituais próprios daquela sociedade, numa associação à dominação tradicional.

O tema continuou a ser discutido com outras duas produções, a série de TV *The Boys* (2019) e *Watchmen – O Filme* (2009)¹⁸, sobre as quais equipes de estudantes deveriam apresentar reflexões, porém, em cada turma, uma das equipes não compreendeu bem uma das obras. A complexidade das tramas e conceitos apresentados em ambas as produções, a falta de familiaridade com personagens que não são conhecidos como os da Marvel ou DC e o menor acesso por parte dos jovens (por ser uma série então recém-lançada e um filme que não fez muito sucesso) são questões a considerar na dificuldade que tiveram de criar associações temáticas e afinidade com o que assistiram.

Imagem 3: Slide da Aula sobre Trabalho e Sociedade

ÉMILE DURKHEIM A DIVISÃO SOCIAL DO TRABALHO É UM DOS FATORES QUE POSSIBILITAM A EXISTÊNCIA DE COESÃO SOCIAL

- ❑ O TRABALHO REÚNE OS ELEMENTOS QUE TORNAM POSSÍVEL A HARMONIA ENTRE OS INDIVÍDUOS EM SOCIEDADE.
- ❑ A DIVISÃO SOCIAL DO TRABALHO PODE GERAR DOIS MODELOS DE SOLIDARIEDADE (SOLIDARIEDADE MECÂNICA E SOLIDARIEDADE ORGÂNICA)
- ❖ SOLIDARIEDADE MECÂNICA (TÍPICA DAS SOCIEDADES PRÉ-CAPITALISTAS; COESÃO SOCIAL POR MEIO DA IDENTIFICAÇÃO COM AS TRADIÇÕES E COSTUMES CULTURAIS; CONSCIÊNCIA COLETIVA EXERCE PODER DE COERÇÃO SOBRE AS AÇÕES INDIVIDUAIS)

A imagem inferior do slide mostra cinco cenas de Spider-Man: 1) andando com uma mochila; 2) correndo; 3) trabalhando em um escritório; 4) trabalhando em uma cozinha; 5) trabalhando em uma loja de música tocando guitarra.

Fonte: elaborado pelos autores a partir de *slide* do *Microsoft Powerpoint*.

O tema *trabalho e sociedade* iniciou sua discussão com os filmes *Homem-Aranha* (2002) e *O Espetacular Homem-Aranha 2 – A Ameaça de Electro* (2014)¹⁹, que de imediato

¹⁸ Ambos são baseados em HQs consideradas “autorais”, ou seja, não fazem parte das longevas franquias estabelecidas pela indústria de quadrinhos das duas grandes editoras. Ambas também mostram visões “críticas” sobre os super-heróis, imaginando os impactos sociais e culturais caso esses superseres realmente existissem na vida real, com ênfase na dualidade moral do “fazer o bem” e em ser corrompido pelo poder.

¹⁹ O primeiro filme mostra a origem de Peter Parker, que ganha poderes ao ser picado por uma aranha geneticamente modificada, mas é um jovem vivendo com dificuldades financeiras, enquanto enfrenta as ameaças de um vilão poderoso e rico. O segundo é parte de outra encarnação do personagem nos cinemas, onde dois oponentes são enlouquecidos pelo poder.

trouxeram reflexões sobre o fato de Peter Parker ser um “rapaz comum”, vindo da classe média baixa e sendo, portanto, um trabalhador, o que gerou comparações com o Tony Stark de *Homem de Ferro* (2008) e da franquia *Vingadores*, que é um empresário bilionário. A comparação foi frutífera, com os jovens ressaltando que Parker mora na casa da tia e apanha na escola, enquanto Stark negocia com o governo, bem como o herói ser explorado pelo jornal ao qual vende fotos, o que ensejou a discussão sobre o conceito de *mais-valia*, e também, como algumas ocupações são valorizadas e outras não.

Um dos *slides* do professor mostrava uma imagem de uma pessoa fantasiada como o herói trabalhando como motoentregador, o que gerou falas como “olha aí, até o Homem-Aranha...”, numa alusão a que vários desses estudantes também trabalham como entregadores em suas comunidades, sem esquecer que no filme *Homem-Aranha 2* (2004), que não foi trabalhado em sala, o herói inicia a trama justamente entregando pizzas em uma lambreta até ser demitido por estar sempre atrasado por causa de sua ação paralela como herói.

Dessa vez, foi passada uma atividade para casa: o professor exibiu uma sequência de *slides* no qual criava reflexões sociológicas a partir das situações e personagens do primeiro filme e solicitou que os estudantes fizessem o mesmo em uma folha de papel sobre *O Espetacular Homem-Aranha 2* e, dos 56 jovens, 35 entregaram, dos quais apenas 20 conseguiram criar um texto fluido, o que gerou uma mudança no planejamento e a adoção da metodologia de rodas de conversa e formação de grupos para as etapas seguintes, pois a discussão oral se mostrou muito mais rica nas aulas do que a escrita.

A última unidade foi *diversidades e representatividade*, o que gerou conversas acaloradas em sala de aula. É preciso acrescentar que, como perceberam Martins *et al.* (2019), a própria produção cinematográfica de super-heróis vem discutindo e adotando perspectivas de aumento da diversidade entre os personagens, o que ocorre também nos quadrinhos desde a criação da Mulher-Maravilha, que estava associada ao movimento feminista, como diz Lepore (2017). Assim, se o universo desses superseres era originalmente muito masculino e branco, a partir dos anos 1960 começou a ocorrer um esforço de diversificação, o que se ampliou de modo intenso na década de 2010.

Essa dinâmica em si já foi objeto da primeira aula da unidade referida, e a despeito de existirem personagens femininas pioneiras de destaque nos quadrinhos (Mulher-Gato, de 1940, Mulher-Maravilha e Mulher-Gavião, 1941, Mulher-Invisível, 1961, Vespa, 1963, Viúva Negra, 1964, Capitã Marvel, 1977 etc.), o número de heroínas vem aumentando na mesma

proporção em que surgem mais personagens afrodescendentes, latinos, mulçumanos, bem como de diversidade sexual (Wolk, 2023). Essa diversidade se iniciou com os heróis *afro*, como Pantera Negra, em 1966, Falcão, 1969, e Luke Cage, 1973, ao passo que o personagem Estrela Polar foi revelado como *gay* em 1992, sendo o primeiro do tipo entre as principais editoras, e a Batwoman (uma “derivada” do Batman) apareceu em 2006 como a primeira heroína lésbica, o que se seguiu à “revelação” de que outros personagens mais antigos também pertenciam à comunidade LGBTQIA+, como o Homem de Gelo dos X-Men, a vilã Mística, Wiccano, Hulking (estes dois como um casal) e John Constantine. A participação feminina foi ampliada com o exercício de criar versões alternativas de personagens preexistentes, como a Coração de Ferro (versão do Homem de Ferro), X-23 (de Wolverine) e uma versão feminina de Thor, e outras diversidades, como um novo Homem-Aranha chamado Miles Morales, a “Miss” América Chavez e a Lanterna Verde Jessica Cruz, que são latinos, e a Miss Marvel Kamala Kahn e o Lanterna Verde Simon Baz, que são de origem paquistanesa e libanesa, respectivamente.

Imagem 4: Slide da Aula Diversidade e Representatividade



Fonte: elaborado pelos autores a partir de *slide* do *Microsoft Powerpoint*.

No campo fílmico essa diversidade foi até ampliada, com produções de sucesso focadas em personagens de origem africana, como o já citado *Pantera Negra* (2017) e as séries de TV *Luke Cage* (2016) e *Raio Negro* (2018), além da participação em outras produções, como Falcão e Máquina de Combate nas franquias da Marvel e Ciborgue e

Amanda Waller na DC Comics. Ademais, com frequência, as produções adotaram a prática de modificar personagens que eram originalmente brancos nos quadrinhos como mais diversos na tela, como Electro, Nick Fury, Iris West (namorada de Flash), Wally West (Kid Flash), Aquaman, MJ (namorada do Homem-Aranha), Jimmy Olsen, Mulher-Gato, Valquíria, Pistoleiro, Heimdal, praticamente todo o elenco de *Os Eternos* (2021), dentre vários outros.

Foram discutidas cinco produções sobre o tema – *Raio Negro* (2018), *Mulher-Maravilha* (2017), *Aquaman* (2018), *Batwoman* (2019) e *Luke Cage* (2018) – a partir da divisão de equipes entre os estudantes e a diversidade em si foi um tema bastante discutido pelos jovens, inclusive, com a consciência da busca de ampliação da participação de grupos minoritários e a importância de se sentir representado (como negro, pobre, mulher ou parte da comunidade LGBTQIA+) nesse universo, mesmo que, às vezes, tal aproximação se dê de modo sutil, pois abundam insinuações lésbicas em *Mulher-Maravilha* e *Batwoman* (e também em *Supergirl*, série de TV iniciada em 2015, que não estava na lista). Também é preciso anotar que existem discursos de ódio, particularmente incomodados quando um personagem branco, como o deus nórdico Heimdal dos filmes de Thor, é retratado por um ator negro nos filmes. O protagonista de *Aquaman* é caucasiano nas HQs e foi retratado por um ator de origem nativa havaiana.

Ademais, outros temas foram captados pelos jovens, como a privatização da polícia e seus nefastos efeitos em *Batwoman* ou a percepção de segregação e discriminação dos negros em *Luke Cage*, entendida como extensiva aos latinos e asiáticos do elenco.

Mesmo não relacionando sempre as reflexões necessariamente a autores ou conceitos, a participação dos estudantes, nas duas turmas, foi considerada satisfatória, principalmente, quando se observa o estranhamento deles sobre a forma como a sociedade se organiza e como se encontram posicionados dentro dela. Reconhecendo-se no lugar de jovens, negros, mulheres, gays, lésbicas, pobres etc., e, também, como suas existências diversas operam no mundo foi um grande ganho da atividade realizada.

“PAZ NUNCA FOI UMA OPÇÃO”²⁰: ANÁLISE COMPARATIVA DOS QUESTIONÁRIOS

Ao final do semestre e da eletiva, as turmas responderam ao mesmo questionário aplicado no início das aulas, para serem comparadas as respostas dadas nas duas ocasiões. Confrontar os questionários dos dois momentos objetivou resultados com o mínimo de interferência possível do professor, considerando que todo o processo que conduziu a disciplina se deu através de sua mediação, com exceção dos dois momentos de resposta ao questionário.

Quanto aos tipos de respostas e as alterações das afirmações do primeiro para o segundo questionário, os números obtidos na Turma A não diferem tanto do que se observou na Turma B. Por isso, para dar um panorama de como a intervenção alcançou os jovens, considerando que as respostas eram individuais e que, mesmo dentro de suas especificidades, os públicos das turmas eram formados por perfis próximos – diversos em origem, base teórica, estrutura familiar, capital cultural, renda, relação com a Sociologia, consumo/uso de filmes e séries de super-heróis etc. –, os resultados estão organizados considerando o total de 56 jovens participantes da intervenção pedagógica.

Recordando que os estudantes tinham em paralelo aulas de Sociologia (e no mínimo por seis mês aqueles do 1º ano) a *pergunta 2 (P2)* questionava sobre a possibilidade dos estudantes de citar algum autor ou conceito estudado em Sociologia, sem consulta prévia a qualquer recurso, apenas com o que viesse à memória, e o *antes e depois* dos *Q1* e *Q2* foi revelador, com o número de “sim” aumentando de 30 para 54, quase dobrando. Além disso, foi solicitado aos jovens que nomeassem esses autores e temas e a quantidade também foi variável da primeira para a segunda coleta, com 49 menções a autores e 16 temas no *Q1* e 95 menções a autores e 69 a temas no *Q2*, um aumento significativo. Curiosamente, o sociólogo Max Weber foi o mais citado pelos jovens, com 16 menções na primeira e 35 na segunda, seguido por Karl Marx com 14 e 29, respectivamente. Entre os temas, no *Q1* foram mais citados poder, movimentos sociais e indústria cultural, cada qual com duas menções cada, enquanto no *Q2* foram democracia e poder com 16 citações cada e relações de trabalho com 12.

²⁰ A frase é parte do diálogo entre Charles Xavier (vulgo Professor X) e Erik Lehnsherr (vulgo Magneto), dois amigos que se tornam rivais por motivos ideológicos, no filme *X-Men – Primeira Classe* (2011). Xavier diz: “matar Shaw [o vilão] não vai lhe trazer paz”, ao passo que Lehnsherr responde: “paz nunca foi uma opção”.

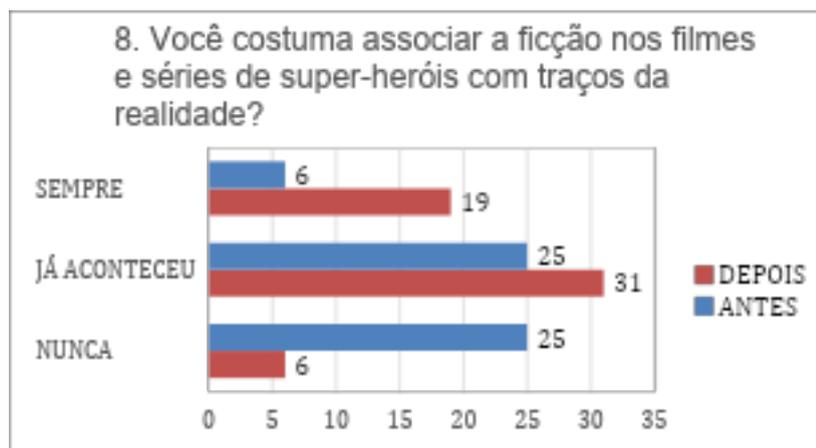
No *Q2* também é perceptível a presença dos temas trabalhados na intervenção pedagógica e a influência das demais eletivas. Isso é notado ao ver entre exemplos como Simone de Beauvoir, Judith Butler, Rosa Luxemburgo, Gramsci, Hannah Arendt, Althusser etc., que não foram necessariamente trabalhados na disciplina em que a intervenção se deu, mas compunham conteúdo das outras eletivas. É inegável que a presença desses outros espaços é um elemento a se considerar nos resultados desta pesquisa no que tange à relação dos estudantes com a Sociologia, ainda que as respostas em si demonstrem a importância do acúmulo de repertório por parte deles.

Também foi questionado se as aulas regulares de Sociologia contribuíram para o interesse em temas sociais e o “sim” cresceu de 29 para 43 do *Q1* para o *Q2*, contudo, no *Q1*, é possível identificar que, nas respostas dadas ao segundo ponto (“Se sim, como?”) há presença de frases genéricas, algumas com certo distanciamento – como se a Sociologia fosse algo de que se fala, mas que não se tem proximidade, mesmo tendo aulas toda semana – e até a utilização de vocabulário mais rebuscado, dando um ar de seriedade à resposta, como se fosse necessário apresentar uma resposta positiva.

E isso é pontuado aqui em virtude de alguns fatores que precisam ser mencionados, pois foi observado que a visão da aula associada à performance (ou estilo) do professor está muito enraizada num contexto de desvalorização da Sociologia. Dessa forma, se o professor ou professora não der “um *show*” de aula, resignificando para os estudantes o que concebem como “aula de Sociologia”, então, ele não é tão bom ou a matéria é que não é atrativa. Não custa recordar que, apesar do preconceito dos estudantes sobre a Sociologia poder ser entendido como uma representação social, os jovens normalmente não têm nenhum contato com a disciplina *antes* do ingresso no ensino médio, de modo que podemos aferir que tal representação é construída a partir da experiência do estudante na própria escola, somada às influências que possa receber por outras fontes paralelas, em especial, as redes sociais.

Ademais, com um percentual considerável de afirmações positivas e respostas mais específicas e diretas sobre as aulas de Sociologia, é possível entender que, mesmo com todas as deficiências estruturais do ensino de Sociologia na educação básica atual, já elencadas anteriormente, o despertar do raciocínio sociológico passa antes pela apreensão do saber sociológico como algo inerente à compreensão do mundo, o que somente é possível em um espaço já pré-existente na escola média.

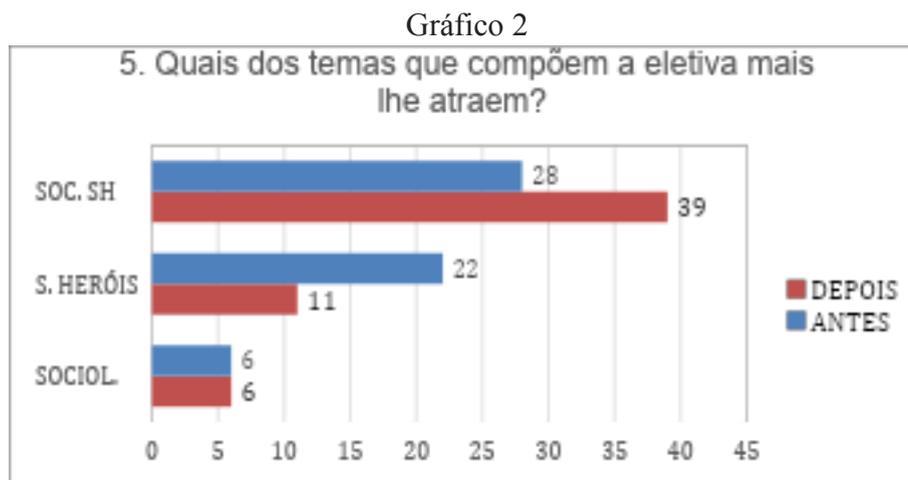
Gráfico 1



Fonte: elaborado pelos autores.

Como reflexo dessa percebida “resistência” à Sociologia pré-existente nos estudantes de ambas as escolas, as respostas do *Q1* para o fato de se eles associavam o conteúdo das produções audiovisuais de super-heróis com a vida social, ainda que a maioria tenha pontuado entre “sempre” ou “já aconteceu”, cabe destacar os 25 que afirmaram “nunca”, índice que caiu para somente 6 no *Q2*, acompanhado do crescimento para 19 da opção “sempre”. Como na questão anterior, os resultados pareciam inferir um crescimento na habilidade de uso do raciocínio sociológico. O exercício de introduzir a análise no seu hábito de assistir a filmes e séries – dessa vez munidos de um método, do saber da existência de uma ciência próxima a eles e que dá conta de estudar de forma embasada as relações sociais – dessas obras e a identificação do que há nelas e por trás delas, no mundo, na sua realidade, se tornou algo para além da disciplina eletiva.

A *P5* questionava sobre quais temas da eletiva mais atraíram os jovens no momento da matrícula, pois era uma disciplina optativa, como já escrito, e podíamos presumir, de partida, que alguns seriam atraídos pela própria Sociologia, ao passo que outros apenas pelos super-heróis. Daí, foram dadas as opções: “Sociologia apenas (Sociol.)”, “super-heróis apenas (s. heróis)” ou “Sociologia e super-heróis (soc. sh)”.



Fonte: elaborado pelos autores.

No Q1, 50% dos participantes afirmaram estar na eletiva tanto pelo interesse pela Sociologia quanto pela temática *super-heróis*, e dos 26 restantes, os que marcaram a opção “super-heróis apenas” somam 22, pouco menos de 40% do total. O que quer dizer que pouco mais de 10% ingressaram na eletiva apenas pela Sociologia.

Esses dados são interessantes da perspectiva do desafio de se trabalhar uma intervenção pedagógica em Sociologia, com uma parcela grande de estudantes que não se vê tão próximo da disciplina ou mesmo não lhe tem apreço. O que, na verdade, é uma realidade comum nas escolas e é parte da motivação para a existência de experiências como a relatada aqui. Pois antes de ser atrativa para um ou outro estudante, a título de predileção entre as disciplinas, a função da Sociologia na escola média é a de nortear toda e qualquer discussão que abarque a vida em sociedade.

Sobre quase 90% dos participantes afirmarem ter interesse por filmes e séries de super-heróis, a preocupação passou a ser exatamente como seria a adaptação dessa experiência à realidade de aula regular, com uma diversidade maior de gostos e interesses culturais. Todavia, o processo de pôr em prática a sequência didática, encontro após encontro, foi revelador sobre como esse alto percentual iria influenciar nos resultados da intervenção. Quando as aulas começaram, a dinâmica de associação entre os conteúdos e as histórias dos personagens mostrou que havia perfis diversos de expectadores: nem todos que afirmaram ter interesse por super-heróis o tinham para além do *boom* das produções audiovisuais do gênero, alavancadas especialmente pelo investimento da Marvel Studios no segmento na última década. Assim, as produções da DC Comics tiveram recepção em geral menos interessada

naquele contexto, refletindo de alguma maneira a dificuldade da empresa em seguir o exemplo da concorrente.

Quando o interesse na disciplina foi perguntado no *Q2*, ao fim do semestre, a quantidade que marcou “Sociologia apenas” se manteve, e os que marcaram “super-heróis apenas” caiu pela metade. A outra metade migrou à opção “Sociologia e super-heróis”, logo, é possível aventar que a predileção por filmes e/ou séries não gerou impactos relevantes, porém, o percentual de participantes que permaneceram na eletiva afirmando estar ali considerando a Sociologia como um dos fatores principais, subiu em mais de 20%, considerando as opções “Sociologia apenas” e “Sociologia e super-heróis”.

A ampliação do que poderíamos pensar como um vínculo com a Sociologia enquanto ciência ou disciplina escolar parece confirmada pela *P9* que se dedicava ao espaço da Sociologia na vida dos estudantes.

Gráfico 3



Fonte: elaborado pelos autores.

Instados às opções “fonte de formação” (algo que os auxilia no processo de construção do conhecimento), “conversas e leituras” (caso houvesse mais espaço à Sociologia em conversas com amigos e leituras próprias do que dentro da escola propriamente), “disciplina preferida” (caso Sociologia fosse a mais querida disciplina da escola) e “apenas uma disciplina da escola” (pouco envolvimento), percebe-se a migração de respostas desta última (de 38 para 13 entre o *Q1* e o *Q2*) no sentido da percepção de um conhecimento importante em sua escolaridade, com “fonte de formação” aumentando de 6 para 31.

Mesmo que 23% dos estudantes tenham mantido a opção “apenas uma disciplina da escola”, para o objetivo da intervenção, foi uma margem considerada satisfatória, uma proporção que se imagina maior em turmas mais diversas (principalmente se a intervenção fosse replicada de forma adaptada às aulas regulares de Sociologia com todas as turmas das duas escolas). Considerar a Sociologia “apenas uma disciplina” ainda a coloca no seu lugar de disputa no currículo da escola média (especialmente no contexto pós-NEM) e não necessariamente a desvincula da prática do raciocínio sociológico. Outras disciplinas também encaradas como apenas “assunto da escola” despertam nos estudantes interesses práticos, como as Ciências da Natureza, por exemplo. Em segundo lugar, não alcançar o total de pessoas respondendo positivamente a uma abordagem didática e pedagógica é a realidade da escola em tudo que faz, dada a pluralidade de perfis sociais. E essa diversidade é positiva.

Nunca foi, portanto, objetivo da intervenção que a Sociologia passasse a ser a disciplina favorita dos participantes, mas descartar essa opção também seria reproduzir o lugar à margem que o estigma lhe confere. Portanto, a opção “disciplina favorita” precisava ser colocada como uma realidade possível: ela teve 1 marcação no *Q1* e 4 no *Q2*. Um ganho para a pesquisa e uma descoberta para três jovens.

A eletiva se encerrou com aproximadamente 77% dos participantes afirmando ter na Sociologia sua fonte de formação científica e teórica para o estudo de tudo que se refere à sociedade, disciplina favorita e alvo de suas conversas e interesses de leitura. Percentual que era de pouco mais de 32% na primeira aplicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de confrontar a Sociologia com o universo de bens culturais consumidos pelos jovens estudantes rendeu muitos frutos e foi possível perceber como a mobilização pelo gosto ou a possibilidade de refletir sobre a vida social a partir de obras com as quais podem se identificar, geraram discussões calorosas e ricas, bem como o esforço de concatenar os conceitos e teorias que estavam nos livros com a realidade ficcional de sua preferência, mesmo com a ressalva da dificuldade em expressar isso sob a forma escrita e os melhores resultados advindos da comunicação oral.

Como apresentado neste texto, foi possível observar os estudantes mobilizando categorias como *poder*, *trabalho* ou *diversidade* com boa desenvoltura, assim como conceitos

específicos, como *mais-valia* ou *dominação carismática*. Também podemos pensar que a prática de raciocínio sociológico incentivada pelo recurso audiovisual se beneficiou da capacidade de “estranhar o familiar” e que o saber prévio dos estudantes, tão caro a Paulo Freire (1996), pode, neste caso, ser usado associando os bens culturais que consomem em seu cotidiano. O momento em que uma parcela considerável dos participantes teve dificuldade em desenvolver as reflexões propostas a partir de obras filmicas com as quais tinham pouca ou nenhuma familiaridade foi exemplar de como esse saber específico, expresso pelo conhecimento dessas obras, beneficia a articulação de temas e conceitos.

Como é possível observar, uma mudança significativa ocorreu na percepção e no uso da Sociologia, por parte dos estudantes. E o que explica tamanha mudança é o fato de a Sociologia, como disciplina escolar e como ciência social, passar a fazer sentido para esses discentes. Os conceitos, temas, autores, discussões, concebidos como elementos frutos de pesquisa, leitura, que partem do olhar para as relações sociais comuns a todas as pessoas, se aproximam da escola e dão ao seu público o sentimento de pertença. O estranhamento da própria condição enquanto estudantes da disciplina, que parecem nunca ter conhecido de fato, orienta para o encontro de sentidos antes não apreendidos, sobretudo para sua vida prática.

Existem elementos culturais de forte simbolismo para os jovens, pelos signos que reúnem e a forma que dialogam com esses meninos e meninas. Tais signos fazem todo sentido naquilo que comunicam pelo estabelecimento de uma identificação entre os jovens e esses elementos culturais. Respeitar essa relação de identidade e representação, valorizar o conhecimento que se constrói por meio dela, abre um canal de diálogo entre docente e discente pelo qual a ciência é apresentada como algo que se relaciona com os sentidos reunidos nos signos culturais eleitos pelos jovens tanto quanto esses. No caso da Sociologia, é a chance de apresentar uma forma de sistematizar saberes, explorar questões práticas e subjetivas das relações sociais, de modo a fazer sentido como algo que pertence ao mundo dos jovens tanto quanto as músicas, filmes, livros, jogos, crenças, e com o poder de analisar cientificamente e desbravar o sentido de cada um desses elementos citados.

Sob uma óptica cosmopolita (Beck, 1997; Giddens, 1997), o jovem estudante do ensino médio, no estado do Ceará, está em contato com signos que reúnem partes de diferentes sociedades. E embora pareça que isso se expressa apenas na inclinação para o consumo/uso das mídias de gênero super-heróis – ao falar da intervenção pedagógica descrita –, é no próprio contato com a Sociologia que esse caráter cosmopolita se manifesta, pois se trabalha conceitos e temas desenvolvidos por autores europeus, por exemplo, em sua época e

lugar de origem. Se aplicam conceitos sociológicos por meio da contextualização de sua construção e então da sua adequação ou atualização para a realidade brasileira ou cearense. Assim como os super-heróis, a Sociologia passa a ser desejada pelo estudante, quando a escola, o docente, entendem que esse sujeito não é passivo, diante do que ofertam como conhecimento necessário. Pelo contrário, elege veículos de identificação que concentram sua diversidade de signos e dialogam com as subjetividades que lhe são próprias.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. Repensar o Ensino Médio: Por quê? In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla L. **Juventude e o Ensino Médio**. Belo Horizonte: UFMG, 2014. p. 54-73.
- BARBOSA, Daniele; DAYRELL, Juarez. Turmas de Afinidade: sociabilidade e juventude em uma escola pública brasileira. *Agir - Revista Interdisciplinar de Ciências Sociais e Humanas*. Ano 1, Vol. 1, n.º 6, dez 2013, disponível em https://www.academia.edu/10194200/Turmas_de_Afinidade_sociabilidade_e_juventude_em_uma_escola_p%C3%BAblica_brasileira.
- BECK, Ulrich. A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. In: BECK, Ulrich; GIDDENS, Anthony; LASH, Scott (orgs.). **Modernização Reflexiva: política, tradição e estética na ordem moderna**. São Paulo: Unesp, 1997.
- BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: **Escritos de Educação**. 13. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.
- BRAGA JÚNIOR, Amaro X. O ensino de Sociologia e as Histórias em Quadrinhos. In: BRUNETTA, Antônio A.; BODART, Cristiano N.; CIGALES, Marcelo P. (orgs.). **Dicionário do Ensino de Sociologia**. Maceió: Café com Sociologia, 2020.
- CARRANO, Paulo. Identidades culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. *Diversia. Educación y Sociedad*, v. 1, p. 159-184, 2009.
- DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n.º 24, set-dez, 2003, pp. 40-52, disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt>.
- DAYRELL, Juarez. O ensino médio no Brasil e seus desafios: o que dizem os jovens sobre os processos de exclusão escolar. **Revista LES – Linguagens, Educação e Sociedade**, Terezina, Ano 18, Edição Especial Dossiê Educação e Juventudes, ago. 2013, pp. 77-101, disponível em <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1343>.
- DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola? In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla L. (orgs.). **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.
- ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados**. 5 ed. Barcelona: Debolsillo, 2014, pp. 257-302.

FEIXA, Carles. **De jóvenes, bandas y tribus**. 3 ed. Barcelona: Ariel, 2012.

FORTALEZA EM 121 BAIROS. Prefeitura Municipal de Fortaleza/ Instituto de Planejamento de Fortaleza (IPLAN), disponível em <https://bairros.fortaleza.ce.gov.br/>, acesso em nov. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.

GIDDENS, Anthony. A vida em uma sociedade pós-tradicional. In: BECK, Ulrich; GIDDENS, Anthony; LASH, Scott (orgs.). **Modernização Reflexiva**: política, tradição e estética na ordem moderna. São Paulo: Unesp, 1997.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. Ceará inicia ano letivo de 2024 com 75% das escolas estaduais em tempo integral, anuncia governador. 24/01/2024. Fortaleza: Governo do Estado do Ceará, disponível em <https://www.ceara.gov.br/2024/01/24/ceara-inicia-ano-letivo-de-2024-com-75-das-escolas-estaduais-em-tempo-integral-anuncia-governador/>, acesso em dez. 2024.

HAVEN, Tom De. **Our Hero**: Superman on Earth. New Haven/ London: Yale University Press, 2010.

HOWE, Sean. **Marvel Comics**: a história secreta. São Paulo: LeYa, 2013.

IRWIN, William; MORRIS, Matt; MORRIS, Tom (orgs.). **Super-Heróis e a Filosofia**: verdade, justiça e o caminho socrático. São Paulo: Madras, 2005.

JENKINS, Henry. **Invasores do texto**: fãs e cultura participativa. Nova Iguaçu-RJ: Marsupial, 2015.

JONES, Gerard. **Homens do Amanhã**: geeks, gângsteres e o nascimento dos gibis. São Paulo: Conrad, 2006.

KNOWLES, Christopher. **Nossos deuses são super-heróis**: a história secreta dos super-heróis das histórias em quadrinhos. São Paulo: Cultrix, 2008.

KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009. (EmQuestão 06).

LEPORE, Jill. **A história secreta da Mulher-Maravilha**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2017.

LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Culturas juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 01, jan./jun. 2014, pp. 103-120, disponível em <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/2421/1874>.

LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Barulho nas ruas escuras: estilo de vida e redes sociais nos agrupamentos roqueiros. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, vol. 109, maio 2016, pp. 105-136, disponível em <https://journals.openedition.org/rccs/6239?lang=pt>.

LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Culturas juvenis no ensino médio: bens culturais e trocas simbólicas em agrupamentos identitários. In: GONÇALVES, Danyelle N.; LIMA FILHO,

Irapuan P. (orgs.). **Escola e universidade**: encontros entre sociologia e educação [livro eletrônico]. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2020, disponível em <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/52734>.

LOPES, F. Willams R. (Des)continuidades na política de um currículo nacional: a Sociologia nos arranjos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Brasil. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 52, n. 1, mar./jun., 2021, pp. 245–282, disponível em <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/59993>.

MARTINS, Aline S.; LEITE, Ingrid L.S.; SILVA, Társis L.G.; AGUERRO, Dolores A. Pantera Negra: um filme que abre portas para discussões sociais. In: GONÇALVES, Danyelle N. (orgs.). **Política, Ensino, Ciência e Arte**: reflexões e debates da Semana de Humanidades (Vol. 2). Fortaleza: Expressão Gráfica, 2019.

MEUCCI, Simone; BEZERRA, Rafael. Sociologia e educação básica: hipóteses sobre a dinâmica de produção do currículo. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 1, p. 87-101, 2014, disponível em <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/2420>.

MICHETTI, Miqueli. Entre a legislação e a crítica: as disputas acerca da BNCC. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 35, n. 102, e3510221, 2020, disponível em <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/7NZC9VwjKWZKMv4SPQmTXPJ/abstract/?lang=pt>.

MOJO Box Office. **Top Lifetime Grosses**: Worldwilde, disponível em https://www.boxofficemojo.com/chart/ww_top_lifetime_gross/?ref=bo_inav_hm_shrt, acesso em dez. 2024.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, jun. 2017, disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDktk/abstract/?lang=pt>.

MOYA, Álvaro de (org.). **Shazam!** 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 1977. Coleção Debates: Comunicação, v. 26.

MOYA, Álvaro de. **Vapt-Vupt**. São Paulo: Clemente & Gramani, 2003.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional/ Casa da Moeda, 2003.

PATATI, Carlos; BRAGA, Flávio. **Almanaque dos Quadrinhos**: 100 anos de uma mídia popular. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

SANTOS, Harlon R.R. Mobilização familiar no contexto de escolas diferenciadas: o caso das escolas estaduais de educação profissional no Ceará. In: GONÇALVES, Danyelle N.; LIMA FILHO, Irupuan P. (orgs.). **Escola e universidade**: encontros entre Sociologia e educação [livro eletrônico]. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2020, disponível em <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/52734>.

SARLO, Beatriz. **Cenas da vida pós-moderna**: intelectuais, arte e videocultura na Argentina. 5 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2013.

SEDUC-CE. EEEMTI [s/d]. Disponível em <https://www.seduc.ce.gov.br/escolas-de-ensino-medio-em-tempo-integral-eEEMTI/>, acesso em nov. 2024.

SEDUC-CE. **Com 25 novas escolas em tempo integral, jornada ampliada de ensino chega a 38% da rede estadual.** Fortaleza: Secretaria de Educação do Estado do Ceará/ Governo do Estado do Ceará, 13/02/2020. Disponível em <https://www.seduc.ce.gov.br/2020/02/13/com-25-novas-escolas-em-tempo-integral-jornada-ampliada-de-ensino-chega-a-38-da-rede-estadual/#:~:text=O%20governador%20Camilo%20Santana%20lan%C3%A7ou,38%25%20das%20unidades%20de%20ensino>, acesso em dez. 2024.

SERVÍLIO FILHO, Paulo de Tarso. **“Por que tão sério?” O uso didático e pedagógico da produção cinematográfica do gênero super-heróis, no ensino de Sociologia.** 2020. 214f. - Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020, disponível em <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/54359>.

SILVA, Afrânio; LOUREIRO, Bruno; MIRANDA, Cássia; FERREIRA, Fátima; FERREIRA, Lier P.; SERRANO, Marcela M.; ARAÚJO, Marcelo; COSTA, Marcelo; NOGUEIRA, Martha; OLIVEIRA, Otair F.; MENEZES, Paula; CORRÊA, Raphael M.C.; PAIN, Rodrigo; LIMA, Rogério; BUKOWITZ, Tatiana; ESTEVES, Thiago; PIRES, Vinícius M. **Sociologia em Movimento: 1º, 2º, 3º anos, Ensino Médio (Manual do Professor).** São Paulo: Moderna, 2019.

SILVA, Ileizi L.Fiorelli. Fundamentos e metodologias do ensino de Sociologia na educação básica. In: HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz F. (orgs.). **A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência.** Rio de Janeiro: Quartet/ FAPERJ, 2009.

SILVA, Bruna Muniz da; LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. “Curtindo um som”: juventude e música no cotidiano escolar e no ensino de Sociologia na educação básica. **Pós – Revista Brasileira de Pós-Graduação em Ciências Sociais**, Brasília-DF, v. 19, n. 1, p. 60–87, 2024, disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistapos/article/view/50786>.

SILVA, Ileizi Fiorelli; ALVES NETO, Henrique; VICENTE, Daniel. A proposta da Base Nacional Comum Curricular e o debate entre 1988 e 2015. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, Vol. 51, N. 3, p. 330-342, set./dez., 2015, disponível em https://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/csu.2015.51.3.10.

SILVA, Ileizi L. Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle N. Desafios e possibilidades para o futuro da Sociologia na educação básica. In: SILVA, Ileizi L.Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle N. (orgs.). **A Sociologia na Educação Básica.** São Paulo: Annablume/ Sociedade Brasileira de Sociologia, 2017.

SILVA, Gisela C.R. O best-seller na revalorização de sentidos: “Harry Potter” e o tema da criança imaginal. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 32, n. 86, pp. 31-44, jan./abr. 2012, disponível em <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/QpFJhvqqH77PR8nyddVW6xb/?lang=pt>.

SPOSITO, Marília P.; GALVÃO, Izabel. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência.

Perspectiva, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 345-380, jul./dez. 2004, disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9649>.

TUCKER, Reed. **Pancadaria**: por dentro do épico conflito Marvel vs. DC. Rio de Janeiro: Fábrica 231, 2018.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo. **Quadrinhos na educação**: da rejeição à prática. São Paulo: Contexto, 2013.

VIANA, Nildo. Breve história dos super-heróis. In: VIANA, Nildo; REBLIN, Iuri A. (orgs.). **Super-Heróis, cultura e sociedade**: aproximações multidisciplinares sobre o mundo dos quadrinhos. Aparecida-SP: Ideias & Letras, 2011, pp. 15-53.

VIANA, Nildo; REBLIN, Iuri A. (orgs.). **Super-Heróis, cultura e sociedade**: aproximações multidisciplinares sobre o mundo dos quadrinhos. Aparecida-SP: Ideias & Letras, 2011.

WELDON, Glen. **Superman**: uma biografia não autorizada. São Paulo: Leya, 2016.

WOLK, Douglas. **Todas as aventuras da Marvel**: uma jornada até os confins da maior história de todos os tempos. São Paulo: Conrad, 2023.

PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS

BATMAN – O CAVALEIRO DAS TREVAS (The Dark Knight). Direção: Christopher Nolan. Roteiro: David S. Goyer, Jonathan Nolan, Christopher Nolan (HQ criada por Bob Kane, Bill Finger, Alan Moore, Brian Bolland, Jeph Loeb, Tim Sale e outros). Produção: Syncopy Films, Legendary Pictures, DC Comics. Estados Unidos: Warner Bros., 2008. Max.

BATMAN – O CAVALEIRO DAS TREVAS RESSURGE (The Dark Knight Rises). Direção: Christopher Nolan. Roteiro: David S. Goyer, Jonathan Nolan, Christopher Nolan (HQ criada por Bob Kane, Bill Finger, Chuck Dixon, Doug Moench, Graham Nolan, Jim Aparo e outros). Produção: Syncopy Films, Legendary Pictures, DC Comics. Estados Unidos: Warner Bros., 2012. Max.

BATWOMAN (Batwoman). Showrunner: Caroline Dries (HQ criada por Edmond Hamilton, Sheldon Moldoff, Bob Kane, Geoff Johns, Grant Morrison, Greg Rucka, Mark Waid, Alex Ross, Keith Giffen e outros). Produção: Berlanti Productions, DC Entertainment. Estados Unidos: Warner Bros. Television, 2019. Temporada 1, 20 episódios. Max.

CAPITÃO AMÉRICA – O PRIMEIRO VINGADOR (Captain America – The First Avenger). Direção: Joe Johnston. Roteiro: Christopher Markus, Stephen McFeely (HQ criada por Joe Simon, Jack Kirby, Stan Lee, Roger Stern, John Byrne e outros). Produção: Marvel Studios. Estados Unidos: Paramount Pictures/ Walt Disney Studios, 2011. Disney+.

CAPITÃO AMÉRICA – GUERRA CIVIL (Captain America – Civil War). Direção: Anthony Russo, Joe Russo. Roteiro: Christopher Markus, Stephen McFeely (HQ criada por Joe Simon, Jack Kirby, Stan Lee, Mark Millar, Steve McNiven e outros). Produção: Marvel Studios. Estados Unidos: Walt Disney Studios, 2016. Disney+.

DEMOLIDOR (Daredevil). Showrunner: Drew Goddard (HQ criada por Stan Lee, Bill Everett, Frank Miller e outros). Produção: Marvel Television. Estados Unidos: Netflix, 2015. Temporada 1, 13 episódios. Disney+.

GOTHAM (Gotham). Showrunner: Bruno Heller (HQ criada por Bob Kane, Bill Finger e outros). Produção: Primrose Hill Productions, Warner Bros. Television, DC Comics. Estados Unidos: Fox, 2014. Temporada 1, 22 episódios. Amazon Prime Video.

HOMEM-ARANHA (Spider-Man). Direção: Sam Raimi. Roteiro: David Koepp (HQ criada por Stan Lee, Steve Ditko, John Romita, Gerry Conway, Gil Kane e outros). Produção: Columbia Pictures, Marvel Enterprises. Estados Unidos: Sony Pictures, 2002. Disney+.

HOMEM-ARANHA 2 (Spider-Man 2). Direção: Sam Raimi. Roteiro: Alvin Sargent, Alfred Gough, Miles Millar, Michael Chabon (HQ criada por Stan Lee, Steve Ditko, John Romita, Gerry Conway, Gil Kane e outros). Produção: Columbia Pictures, Marvel Entertainment. Estados Unidos: Sony Pictures, 2004. Disney+.

HOMEM-ARANHA – DE VOLTA AO LAR (Spider-Man – Homecoming). Direção: Jon Watts. Roteiro: Jonathan M. Goldstein, John Francis Daley, Jon Watts, Christopher Ford, Chris McKenna, Erik Sommers (HQ criada por Stan Lee, Steve Ditko, John Romita, Gerry Conway, Gil Kane e outros). Produção: Marvel Studios, Columbia Pictures. Estados Unidos: Sony Pictures, 2017. Disney+.

LUKE CAGE (Luke Cage). Showrunner: Cheo Hodari Coker (HQ criada por Archie Goodwin, John Romita, George Tuska, Brian Michael Bendis e outros). Produção: CBS Studios, Marvel Television. Estados Unidos: Netflix, 2016. Temporada 1, 13 episódios. Disney+.

MULHER-MARAVILHA (Wonder-Woman). Direção: Patty Jenkins. Roteiro: Allan Heinberg, Zack Snyder, Jason Fuchs (HQ criada por William Moulton Marston, Harry G. Peter, George Perez, Brian Azzarello, Cliff Chiang e outros). Produção: Atlas Entertainment, DC Films. Estados Unidos: Warner Bros. Pictures, 2017. Max.

O ESPETACULAR HOMEM-ARANHA 2 – A AMEAÇA DE ELECTRO (The Amazing Spider-Man 2 – Rise of Electro). Direção: Marc Webb. Roteiro: Alex Kurtzman, Roberto Orci, Jeff Pinkner, James Vanderbilt (HQ criada por Stan Lee, Steve Ditko, John Romita, Gerry Conway, Gil Kane e outros). Produção: Marvel Entertainment, Columbia Pictures. Estados Unidos: Sony Pictures, 2014. Disney+.

PANTERA NEGRA (Black Panther); Direção: Ryan Coogler. Roteiro: Joe Robert Cole, Ryan Coogler (HQ criada por Stan Lee, Jack Kirby, Don McGregor, Rick Buckler, Billy Graham e outros). Produção: Marvel Studios. Estados Unidos: Walt Disney Studios, 2017. Disney+.

RAIO NEGRO (Black Lightning). Showrunner: Salim Akil (HQ criada por Tony Isabella, Trevor Von Eeden, Dennis O'Neil, Mike W. Barr, Jim Aparo, Jen Van Meter, Cully Hammer e outros). Produção: Berlanti Productions, DC Entertainment, Warner Bros. Television. Estados Unidos: The CW, 2018. Temporada 1, 13 episódios. Max.

SUPERMAN – O FILME (Superman – The Movie). Direção: Richard Donner. Roteiro: Mario Puzo, David Newman, Leslie Newman, Robert Benton (HQ criada por Jerry Siegel, Joe Shuster, Edmond Hamilton, Curt Swan e outros). Produção: Dovemead Ltd., International Film Productions. Estados Unidos: Warner Bros. Pictures, 1978. Max.

SUPERMAN – O RETORNO (Superman Returns). Direção: Bryan Singer. Roteiro: Michael Dougherty, Dan Harris, Bryan Singer (HQ criada por Jerry Siegel, Joe Shuster, Edmond Hamilton, Curt Swan e outros). Produção: Bad Hat Harry Productions, Legendary Pictures, DC Entertainment. Estados Unidos: Warner Bros. Pictures, 2006. Max.

THE BOYS (The Boys). Showrunner: Eric Kripke (HQ criada por Garth Ennis, Darrick Robertson). Produção: Sony Pictures Television, Amazon Studios, Original Film. Estados Unidos: Amazon Prime Video, 2019. Temporada 1, 8 episódios. Amazon Prime Video.

VINGADORES – ULTIMATO (Avengers – Endgame); Direção: Anthony Russo, Joe Russo. Roteiro: Christopher Markus, Stephen McFeely (HQ criada por Stan Lee, Jack Kirby, Jim Starlin e outros). Produção: Marvel Studios. Estados Unidos: Walt Disney Studios, 2019. Disney+.

WATCHMEN – O FILME (Watchmen). Direção: Zack Snyder. Roteiro: David Hayter, Alex Tse (HQ criada por Alan Moore, Dave Gibbons). Produção: Cruel and Unusual Films, Legendary Films, Paramount Pictures, DC Comics. Estados Unidos: Warner Bros., 2009. Max.

X-MEN – O CONFRONTO FINAL (X-Men – The Last Stand). Direção: Brett Ratner. Roteiro: Simon Kinberg, Zak Penn (HQ criada por Stan Lee, Jack Kirby, Len Wein, Dave Crookum, Chris Claremont, John Byrne e outros). Produção: 20th Century Fox, Marvel Comics. Estados Unidos: 20th Century Fox, 2006. Disney+.

X-MEN – PRIMEIRA CLASSE (X-Men – First Class). Direção: Matthew Vaughn. Roteiro: Ashley Edward Miller, Zack Stentz, Jane Goldman, Matthew Vaughn, Sheldon Turner, Bryan Singer (HQ criada por Stan Lee, Jack Kirby, Len Wein, Dave Crookum, Chris Claremont, John Byrne e outros). Produção: Dunne Entertainment, Donner's Company, Marvel Entertainment. Estados Unidos: 20th Century Fox, 2011. Disney+.

HQs

BROOME, John; KANE, Gil. SOS Lanterna Verde [1959]. In: TRINDADE, Levi (editor). *Coleção DC 75 Anos: A Era de Prata* (vol. 2). São Paulo: Panini Comics, 2010.

LEE, Stan; DITKO, Steve. Homem-Aranha [1962]. In: *Homem-Aranha: Biblioteca Histórica Marvel*, vol. 1. São Paulo: Panini Comics, 2006.